DOCUMENT RESUME

ED 149 625 FL 009 216

AUTHOR Heddesheimer, C.; Roussel, F.
TITLE Apprentissage des Valeurs Communicatives de l'Intonation Anglaise (Learning the Communicative Functions of English Intonation). Melanges Pedagogiques, 1977.
INSTITUTION Nancy Univ., (France). Centre de Recherches et d'Applications Pedagogiques en Langues.
PUB DATE 77
NOTE 17p.; In French

EDRS PRICE MF-$0.83 HC-$1.67 Plus Postage.
DESCRIPTORS College Language Programs; *Communicative Competence (Languages); Discourse Analysis; *English (Second Language); Higher Education; *Intonation; *Language Instruction; Paralinguistics; Phonology; *Second Language Learning; *Speech Communication; Stress (Phonology); Student Needs; Suprasegmentals

ABSTRACT

This paper discusses an ongoing experiment in teaching the communicative values of intonation to second-year students in an English department at a French university. The communication needs of the learners are described in terms of academic activities (e.g., formal discussion) and social contact. A basic three-term structure -- opening, continuation, closing -- is established at different levels of discourse (interaction, transaction, exchange), and the communicative values of intonation, paralinguistic phenomena and kinesics are illustrated. Eight parameters are considered essential on the basis of their meaning potential and following an analysis of the students' performance before the course. They are, in order of decreasing importance: rhythm, tonicity, tonality, tone, key, loudness, tempo and articulation rate. They all contribute to the organization of discourse and the definition of interpersonal relationships. (Author/AM)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED149625

MELANGES PEDAGOGIQUES 1977

C. HEDDESHEIMER et F. ROUSSEL

APPRENTISSAGE DES VALEURS COMMUNICATIVES DE L'INTONATION ANGLAISE

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

C.R.A.P.E.L.

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC) AND USERS OF THE ERIC SYSTEM."

FL009216

C.R.A.P.E.L.

ABSTRACT

This paper discusses an ongoing experiment in teaching the communicative values of intonation to second-year students in a Department of English at a French university. The communication needs of the learners are described in terms of academic activities (e.g. formal discussion) and social contact. A basic three-term structure — Opening, Continuation, Closing — is established at different levels of discourse (interaction, transaction, exchange) and the communicative values of intonation, paralinguistic phenomena and kinesics are illustrated. Eight parameters are considered essential on the basis of their meaning potential and following an analysis of the students' performance before the course. They are, in order of decreasing importance : rhythm, tonicity, tonality, tone, key, loudness, tempo and articulation rate. They all contribute to the organisation of discourse and the definition of interpersonal relationships.

L'enseignement de l'intonation d'une langue étrangère peut viser deux objectifs différents : donner aux apprenants une capacité descriptive et/ou améliorer leur compétence de communication. S'il est vrai que ces deux options ne sont pas mutuellement exclusives, il est toutefois important de bien les distinguer et de savoir laquelle est à retenir ou à privilégier en fonction du public considéré. En effet, de l'objectif dépend la sélection et la gradation des paramètres suprasegmentaux, ainsi que le choix des méthodes et techniques pédagogiques.

Dans l'expérience que nous présentons ici, l'objectif retenu est l'amélioration de la compétence de communication d'étudiants en deuxième année de DEUG.

Nous envisageons donc les différents systèmes suprasegmentaux de l'anglais britannique « standard » dont la maîtrise nous semble contribuer très largement à l'efficacité de la communication orale de l'étudiant angliciste dans ses contacts sociaux et ses tâches universitaires : exposés, lecture orale, discussion formelle, etc... L'analyse des besoins de communication de nos étudiants et des difficultés qu'ils rencontrent dans les activités orales nous a conduits à dégager les paramètres pertinents et à établir leur gradation optimale dans une présentation pédagogique.

I. BESOINS DE COMMUNICATION ET DIFFICULTES CONSTATEES

Si l'on retient comme objectif l'amélioration de la compétence de communication, le choix des systèmes suprasegmentaux à faire maîtriser repose sur les deux bases suivantes : d'une part, les besoins de communication communs à la majorité des apprenants, et par priorité leurs besoins immédiats ; d'autre part, une analyse de leur production qui fasse apparaître les causes de mauvais fonctionnement les plus préjudiciables à la communication.

1. Besoins de communication

Selon le public, les besoins de communication sont plus ou moins faciles à déterminer. En général bien définis dans le cas d'un enseignement à des adultes déjà engagés dans la vie professionnelle, ils sont plus difficiles à cerner dans le moyen et le long terme chez des étudiants. En revanche, les besoins immédiats de ce public sont relativement faciles à analyser : dans le cadre de leur travail quotidien et des examens qu'ils ont à passer, les étudiants doivent être capables d'effectuer un certain nombre d'activités langagières telles que la

lecture orale, l'exposé à partir de notes et la discussion formelle. Comme ces activités ont des chances d'être réexploitables à plus long terme par un certain nombre d'entre eux, nous pensons qu'elles méritant la place que nous leur accordons ici.

Dans ces activités, le discours est organisé de façon systématique sur la base d'une structure ternaire : *ouverture, continuation, clôture* ; cette structure se retrouve, sous forme complète ou non, au niveau non seulement de l'*unité discursive maximale* ou *interaction* (l'ensemble de la discussion ou de l'exposé), mais aussi des unités de rang inférieur : la *transaction* (cf les « grandes parties » d'un exposé ou d'une discussion délimitées par des frontières formelles), et l'*unité interactive minimale* (échange entre deux participants dans le cas d'une discussion, unité minimale d'assemblage dans celui d'un exposé [1]).

Les éléments de cette structure (ouverture, continuation, clôture) sont constitués par des micro-unités ou par leur combinaison. Voici, à titre d'illustration, une clôture d'interaction dans le cadre d'un exposé :

> " *I'm afraid I've run slightly behind time, so I think I shall stop there. Thank you very much.* "

Elle comprend une préclôture (la première phrase) et une clôture.

Si on ne décompose pas ces activités, et les termes de la structure ternaire, en micro-unités, et si par conséquent on ne propose pas un entraînement spécifique approprié, on risque d'interpréter une déficience dans une activité langagière donnée comme une incompétence générale, et par ailleurs on n'est pas en mesure de fournir à l'apprenant les moyens de progresser.

Pour être approprié, cet entraînement spécifique ne doit pas se limiter au niveau segmental ni se concentrer sur des listes de formules plus ou moins figées. En effet, la segmentation du discours ainsi que la réalisation des micro-unités font intervenir, outre des éléments verbaux, des configurations de traits prosodiques, paralinguistiques et kinésiques qui jouent un grand rôle au niveau du décodage, comme il apparaît dans l'exemple ci-dessous [2].

[1] Sur la structuration du discours, Cf. Sinclair et Coulthard (1975).

[2] Le système de transcription est explicité à la fin de I.1. Pour la symbolisation des tons, nous renvoyons à Halliday (1970) : 1 désigne le ton descendant, 2 le ton ascendant atteignant le niveau aigu, 3 le ton ascendant atteignant le niveau moyen, 4 le ton complexe descendant-ascendant et 5 le ton complexe ascendant-descendant.

[...discours ...] pause de 5 " inspiration

TURN

// 1 I want to re to // 3 THAT // 1 in a/MOment or two //

(— faible intensité ..... —)
(— vitesse d'articulation rallentando ..... —)
(— regard baissé ..... —)

NOW

// 1 But WHAT I // 1 IS THE FACT THAT (etc...)

want to // 3 MENtion

(— regard levé —)
(— intensité forte —)

Dans les termes de la structure ternaire proposée, cet exemple présente une *clôture* (" I want to return to that in a moment or two ") suivie d'une *ouverture* (" But what I now want to mention is the fact that... "). Quels traits formels permettent de dire que l'énoncé " I want to return to that in a moment or two " remplit au niveau du discours la fonction « clôture » ? On pourrait penser que ce sont les éléments segmentaux, c'est-à-dire la formule utilisée, mais en fait la phrase " I want to return to that in a moment or two " peut aussi bien remplir en discours les fonctions ouverture et continuation que clôture. En revanche, les valeurs prises par les paramètres prosodiques, paralinguistiques et kinésiques ne sont pas indifférentes, quelle que soit la fonction dans laquelle on se situe. Elles sont plus ou moins codifiées selon le type d'utilisation de la langue et le degré de formalisme : elles le sont par exemple bien davantage dans le type de discours qui nous intéresse (discours argumentatif produit en situation formelle) que dans une utilisation phatique et familière de la langue.

Voici les valeurs que prendraient typiquement ces différents paramètres dans les trois fonctions (ouverture, continuation, clôture) dans une intervention au cours d'un débat.

a. Ouverture

(Réponse à une objection émise par un interlocuteur)

WANT TO RE/TURN to // 3 THAT

(Well) // 1 I // 1 in a/MOment or two // (but...)

— *caractéristiques prosodiques* :
registre haut, intensité moyenne ou forte, tempo norme ou allegro.

— *caractéristiques paralinguistiques* :
tension forte, vitesse d'articulation norme ou allegro.

— *caractéristiques kinésiques* :
contact oculaire, gestualité de ponctuation du rythme.

b. Continuation (ici, « parenthèse »)

// I I want to re/TURN to // 3 THAT // I in a/MOment or two //

— *caractéristiques prosodiques* :
registre bas, intensité faible[3].

— *caractéristiques paralinguistiques* :
tension faible, absence de pauses (ou pauses très brèves) aux frontières, vitesse d'articulation allegro.

— *caractéristiques kinésiques* :
absence de contact oculaire, peu ou pas d'activité gestuelle.

[3] Cf. Crystal (1975, p. 11) : " a stretch of utterance can be articulated " parenthetic " if it is given *low* pitch range with optional *piano* loudness and *allegro* tempo. "

Cf. également, à propos du français, Carton (1974, p. 116) : « La *parenthèse* consiste en un décalage vers le registre bas d'une partie de la séquence ».

c. Clôture

TURN

// 1 I want to re to // 3 THAT // I in a/MOment or two //

— *caractéristiques prosodiques* :
registre bas, intensité norme ou faible.

— *caractéristiques paralinguistiques* :
tension faible, vitesse d'articulation normale, lento ou rallentando, pause avant (optionnelle) et pause après, ces deux caractéristiques déterminant un certain type de tempo.

— *caractéristiques kinésiques* :
absence de contact oculaire, peu ou pas d'activité gestuelle.

Si, dans une fonction donnée, les différents paramètres ne prennent pas nécessairement tous les valeurs indiquées ci-dessus, l'attribution d'une valeur inappropriée peut, surtout si la redondance est faible, nuire à l'intelligibilité, voire même aboutir à des malentendus sur le plan interpersonnel. C'est ce qui se produirait par exemple, dans le cas d'une ouverture réalisée sur un registre vocal bas : " I want to return to that in a moment or two " ouvrant une réaction à une objection d'un interlocuteur serait offensant en registre vocal bas.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, ces activités langagières correspondent, pour une assez large part de notre public, non seulement à des besoins immédiats mais à des besoins à plus long terme. Un autre type de besoins à moyen et long terme, communs à une proportion plus grande encore de nos apprenants, est constitué par l'utilisation phatique de la langue. Or dans l'établissement et le maintien des contacts sociaux, plus encore que dans la transmission d'un contenu informatif, les éléments suprasegmentaux et kinésiques ont une très grande importance (cf. Roussel, 1974). Ils portent souvent plus d'information que le segment lui-même. Et il n'est pas suffisant, par exemple, d'avoir recours à une formulation courtoise (incluant des formules de politesse) pour que l'énoncé soit interprété comme tel. Ainsi la phrase " would you please sit down " peut être tour à tour *courtoise* ou *agressive* en fonction de la combinaison de certains traits suprasegmentaux :

— *rythme* : Would vou/please sit/down ≠ /would/you/please/sit/down

— *tonalité* : // would you please sit down // ≠ // would you please // sit down //

— tonicité particulièrement en combinaison avec certains *tons* :
// Would you please sit DOWN // ≠ // Would you PLEASE sit down
(ton 3 ou 1 étroit) (ton 1 large)
ou
// WOULD you please sit down
(ton 1 large)

— *registre vocal*

haut	PLEASE SIT DOWN //
moyen // would you	≠ // would you
bas	PLEASE SIT DOWN //

— *intensité* (sauf contraintes contextuelles)
norme ou piano ≠ forte ou pianissimo

— *vitesse d'articulation*
norme ≠ lentissimo

— *caractère continu ≠ discontinu de l'énonciation*
// would you please sit down // ≠ // would-you-please-sit-down //

Par ailleurs, des indices *kinésiques* (tension dans l'expression faciale, dans le mouvement du bras...) peuvent donner lieu à une interprétation d'irritation même dans les cas où ils ne sont pas redondants, et même lorsque les choix linguistiques et suprasegmentaux portent une information contradictoire.

Donner à tous ces paramètres une valeur communicative présuppose une théorie de l'intonation selon laquelle dans le discours les faits prosodiques ne sont pas essentiellement déterminés par la syntaxe mais sont subordonnés, comme nous le verrons ci-dessous, à des choix interactifs tels que la régulation des prises de parole, la segmentation du discours propre à faciliter le décodage, la focalisation des éléments-clés du message, la détermination de ce qui est nouveau ou déjà connu pour autrui.

2. Difficultés constatées chez les apprenants

La connaissance des besoins de communication du public ne suffit pas pour établir la sélection des paramètres à travailler ni pour déterminer le degré de difficulté probable de l'apprentissage correspondant : une analyse de la production de départ des apprenants permet d'une part de dégager les domaines qui ne présentent pas de difficulté, et d'autre part de mesurer, là où les difficultés existent, l'écart séparant le niveau de départ du seuil à atteindre. Ce dernier n'est d'ailleurs pas nécessairement le même pour tous les paramètres ; il varie essentiellement en fonction de l'importance communicative de chacun d'eux.

L'analyse de la production de départ de notre public a fait apparaître trois causes de difficultés :

a) *Interférence*

C'est peut-être dans les systèmes prosodiques que les phénomènes d'interférence sont les plus importants. On sait que dans l'acquisition de la langue maternelle ce sont les traits prosodiques qui apparaissent les premiers. C'est pourquoi chez l'adulte ils sont ancrés dans l'inconscient au point de provoquer une véritable *surdité* à la prosodie de la langue étrangère. Les apprenants littéralement *n'entendent pas* les lignes mélodiques qui n'existent pas dans leur langue maternelle (par exemple les tons complexes 4 et 5), et quand on leur demande de les reproduire, ils reproduisent en fait une courbe de leur propre langue. Pour combattre cette surdité, le meilleur moyen semble être le recours à un dispositif de visualisation de l'intonation couplé à un ordinateur, tel qu'il est décrit dans Léon et Martin (1971), qui permet la comparaison automatique des courbes maître et élève. Nous ne disposons pas d'un appareillage aussi sophistiqué, et les seules courbes que nous pouvons montrer aux étudiants sont des courbes-modèles sur tracés mingographiques dont l'utilité se limite à matérialiser visuellement les courbes mélodiques qu'ils ont du mal à percevoir.

L'interférence n'affecte pas seulement la courbe mélodique, mais aussi d'autres paramètres comme le rythme. Les difficultés d'ordre rythmique que rencontre un Français parlant anglais sont trop connues pour que nous insistions ici. Dans le domaine paralinguistique, on pourrait mentionner les interférences causées par le degré habituel de tension de l'expression en français, qui pour un Britannique porte une connotation d'agressivité.

Nous avons envisagé les paramètres pour lesquels il existe des différences entre L1 et L2 constituant une source d'interférence. Mais tous les paramètres

ne fonctionnent pas nécessairement de manière différente dans L1 et L2. L'expérience montre toutefois que même dans ces cas il existe des sources de difficulté, l'inhibition et la déstructuration, souvent occultées par le caractère prégnant de l'interférence.

b) *inhibition*

Les registres vocaux constituent l'un des paramètres présentant un fonctionnement comparable en français et en anglais[*]. Dans les deux langues, ils servent à marquer la segmentation du discours en grandes unités et à distinguer les éléments nouveaux (contrastifs) des éléments redondants (paraphrastiques). On constate cependant que les apprenants omettent de marquer ces contrastes en langue étrangère et ont tendance à se cantonner dans le registre moyen, n'utilisant ainsi qu'un terme du système, qui perd de ce fait toute signification puisqu'il n'est plus en contraste avec les autres. La raison de cet appauvrissement semble être d'ordre psychologique : le manque de sécurité lié au fait de s'exprimer dans une langue imparfaitement maîtrisée a un effet inhibiteur sur le maniement de systèmes fonctionnant pourtant de façon analogue en langue maternelle.

c) *déstructuration*

Dans la déstructuration, il ne s'agit plus d'un appauvrissement du potentiel sémantique mais de l'utilisation aberrante des termes d'un système. Ainsi dans le cas des tons, nos étudiants substituent au système anglais un système qui leur est propre et qui est différent de celui du français, dans lequel le ton ascendant (ton 2 chez Halliday 1970) devient le terme neutre. Outre l'insécurité psychologique évoquée ci-dessus, une cause possible de ce phénomène est à rechercher dans la situation d'apprentissage de L2 dès le début de la scolarité, où les énoncés n'ont pas une valeur communicative réelle mais sont plutôt soumis à l'enseignant pour évaluation. C'est donc l'artificialité de la situation scolaire qui serait en grande partie responsable de la déstructuration du système prosodique.

II. SELECTION ET GRADATION DES PARAMETRES

Cette analyse des difficultés rencontrées par les apprenants permet de retenir parmi les paramètres dégagés par l'analyse des besoins ceux qui néces-

[*] On appelle « registre vocal » la bande de fréquences (haute, moyenne ou basse) que l'on sélectionne sur la première syllabe saillante d'un groupe tonique et pour un nombre x de syllabes saillantes. Cf. II.5.

sitent un entraînement spécifique. On voit bien par conséquent qu'il ne s'agit pas (contrairement à ce qui est souvent pratiqué lorsqu'on enseigne l'intonation) de présenter dans l'abstrait et de manière aussi exhaustive qu'il est pédagogiquement possible une description du seul système intonatoire, ce qui conviendrait à un cours de linguistique. Il s'agit au contraire de faire activer dans des situations discursives concrètes non seulement les paramètres prosodiques pertinents mais aussi une sélection des paramètres paralinguistiques et kinésiques retenus en raison de leur valeur communicative.

1. Sélection des paramètres

Dans la communication, les différents choix linguistiques (lexicaux, syntaxiques et suprasegmentaux) sont en grande partie déterminés par la prise en considération de l'interlocuteur et par les modifications de son univers que le locuteur souhaite opérer. Pour chacun des paramètres énumérés ci-dessous, c'est cette dimension que l'analyse des besoins et des lacunes des étudiants nous a amenés à privilégier.

a. *Rythme*

Par rythme, on entend l'organisation de la parole en une succession de « pieds » constitués par une syllable saillante suivie d'une ou de plusieurs syllabes inaccentuées. Dans un discours suivi, le nombre de syllabes saillantes n'est pas uniquement déterminé par le nombre d'éléments lexicaux (" content words ") par opposition aux éléments grammaticaux (" form words "), qui, sauf contraste, sont normalement inaccentués. Les mots lexicaux qu'un locuteur choisit de rendre proéminents au moyen de l'accentuation sont ceux qu'il présente comme apportant une information neuve, c'est-à-dire non dérivable du contexte. En termes gestaltistes, ils constituent la « figure » qui se détache sur le « fond ».

Exemple : — " So you're a student ".
— // Yes // I'm reading/law //

" Reading ", dérivable du contexte (cf " student "), est ici non-saillant bien qu'appartenant à la classe des mots lexicaux.

Cette valeur communicative du rythme a pour notre public deux implications principales :

a) dans les présentations didactiques, bien faire apparaître la hiérarchisation des éléments d'information au lieu de tout mettre sur le même plan ;

b) dans les rapports interpersonnels, être conscient du caractère marqué que revêt une surabondance de syllabes proéminentes, qui risque d'être

interprétée par un anglophone selon la situation comme agressive (ex : // What / are / you / doing / here //), ou didactique (ex : // What / I / mean / is //...), etc...

b. *Tonicité*

La tonicité correspond à la focalisation de la partie informative du groupe tonique, marquée par le début d'une courbe mélodique.
Exemple : // 1 This is only PARtly right of course //

c. *Tonalité*

Par « tonalité » on désigne, suivant M.A.K. Halliday (1970), la segmentation d'un texte en groupes toniques, c'est-à-dire en unités d'information. Une même proposition peut constituer un ou plusieurs groupe(s) tonique(s). En effet, sur le choix du découpage en unités prosodiques agissent un certain nombre de contraintes : non seulement d'ordre psycholinguistique (liées à l'encodage), syntaxique (démarcation d'unités syntaxiques) et stylistique (liées aux conventions d'une activité langagière donnée comme la lecture orale, le débat...), mais aussi d'ordre discursif (prise en compte du degré de difficulté de décodage présenté par un énoncé, étant donné son apport informatif pour un certain interlocuteur). Ainsi, dans un exposé, une citation est normalement scindée en un nombre plus ou moins grand de groupes toniques selon qu'elle est jugée très informative pour le public considéré ou qu'au contraire elle est simplement énoncée pour mémoire.

d. *Tons*

On distinguera, pour l'enseignement, deux classes générales de courbes mélodiques, ascendantes et descendantes, dont le choix est lié au caractère relatif/non-relatif (présupposant/présupposé) de l'élément d'information énoncé ; cette opposition peut prendre, entre autres, les valeurs suivantes :

— *subordination d'un énoncé à un autre* (à bien distinguer de la subordination syntaxique) ≠ *non-subordination*, cette distinction subsumant deux oppositions :

— référence à un élément appartenant à l'intersection des deux univers des interlocuteurs ≠ apport d'un élément présenté comme nouveau

Exemple : " I LIKE (ton descendant) THAT (ton ascendant) "
apport d'information ≠ déictique référant au domaine partagé

— référence à un élément extérieur au domaine de l'interlocuteur mais présenté comme contexte nécessaire, comme *support*, à un élément d'information = *apport* d'information.

Exemple : Peter arRIVED (ton ascendant) they all LEFT (ton descendant)
— *relativisation du degré assertif* d'un énoncé (incertitude, insatisfaction relative à l'adéquation de l'énoncé avec la pensée) ≠ *non-relativisation* (assertion catégorique, énoncé fondé sur de fortes présomptions).

e. *Registre vocal*

Sur la première syllabe saillante d'un groupe tonique et pour un nombre x de syllabes saillantes un locuteur sélectionne une bande de fréquences (haute, moyenne ou basse), chaque bande étant déterminée par le registre total de l'individu et par les conventions attachées au style de communication (par exemple, dans un discours public, les mêmes oppositions subsistent, mais elles se trouvent probablement confinées dans la partie haute du registre total de l'individu). Comme nous l'avons signalé ci-dessus, les registres vocaux servent à marquer la segmentation du texte en grandes unités et à distinguer les éléments nouveaux (contrastifs) des éléments redondants (paraphrastiques)[5].

f. *Intensité*

Pour l'enseignement, on distinguera trois degrés d'intensité : forte, norme et piano, définis pour un locuteur donné dans une situation donnée. En combinaison avec le registre vocal, elle contribue à la régulation des échanges en indiquant les endroits possibles de prise de parole (typiquement piano avec registre vocal bas), à la segmentation du texte et à la détermination des rapports interpersonnels.

g. *Tempo*

Le tempo correspond au nombre de syllabes émises par unité de temps : il dépend des variations de la vitesse d'articulation et de la durée du temps de pause. Le tempo est lié au processus d'encodage de l'individu, à des conventions stylistiques et à des stratégies interactives, comme par exemple l'utilisation de pauses pour la mise en relief d'un élément du discours ou pour la facilitation du décodage, ou au contraire l'absence de pauses associées à une vitesse d'articulation allegro dans une prise de parole au cours d'un débat[6].

h. *Vitesse d'articulation*

Il s'agit du nombre de syllabes émises par rapport à un temps de phonation donné. Selon Goldman Eisler (1973, p. 25), il s'agit d'une constante individuelle :

[5] Nous devons à David Brazil, de l'Université de Birmingham, d'avoir pris conscience de l'importance communicative du registre vocal.

[6] Cf. Goldmann Eisler (1973, p. 15) : " ...pausing during the act of generating spontaneous speech is a highly variable phenomenon which is symptomatic of individual differences, sensitive to the pressure of social interaction and to the requirements of verbal tasks... "

" the rate of articulation is a personality constant of remarkable invariance ". Si, selon cet auteur, la vitesse d'articulation varie chez un même individu, c'est dans des limites très étroites et en fonction du degré de spontanéité de l'activité langagière : elle augmente quand la spontanéité du discours diminue, et Goldman Eisler en conclut : " *A*[rticulation] *R*[ate] thus becomes an efficient and unequivocal indicator of habit strength only " (1973, p. 26). Cependant, nos propres recherches sur le discours du séminaire suggèrent que la vitesse d'articulation, chez un même individu, peut varier de façon significative dans le discours totalement spontané et qu'elle remplit alors des fonctions régulatrices de l'interaction (elle a tendance à croître, par exemple, lors d'une prise de parole) et des fonctions de démarcation discursive et grammaticale (elle sert, par exemple, au niveau discursif, en combinaison avec d'autres paramètres, à signaler une auto-correction du locuteur)[7].

2. Gradation

Nous avons présenté les huit paramètres ci-dessus selon l'ordre qu'il nous paraît souhaitable d'adopter dans une gradation pédagogique. Cette gradation repose sur la combinaison de quatre critères .

a. *présupposition*

Il est clair que certains paramètres en présupposent d'autres ; ainsi la tonalité présuppose la tonicité qui elle-même présuppose les tons, et l'ensemble présuppose le rythme[8].

b. *degré d'importance communicative*

Il serait vain de vouloir évaluer précisément le degré d'importance communicative de chacun des paramètres. De façon grossière, on peut dire cependant que pour certains systèmes (comme par exemple le tempo ou la vitesse d'articulation) un mauvais fonctionnement a moins de retentissement sur le plan communicatif que pour d'autres.

c. *facilitation de l'apprentissage*

Ce critère peut prendre le pas sur les autres dans la mesure où l'enseignement est centré sur l'apprenant et non sur la matière à enseigner. Par exemple,

[7] Ces recherches sont menées au CRAPEL dans le cadre d'une Action Thématique Programmée du CNRS.

[8] Comme l'écrivent R. Galisson et D. Coste dans le *Dictionnaire de didactique des langues* (1976, p. 476) : « Le rythme constitue le moule de l' « intonation », dont il n'est pas séparable ».

bien que la tonicité présuppose les tons, on peut choisir de ne présenter qu'un seul membre de la classe des tons descendants avant d'aborder la tonicité parce que celle-ci paraît d'emblée plus facile à intégrer par un public donné. Dans cette perspective, le système des tons dans son ensemble est présenté après la tonicité.

d. *niveau de compétence linguistique requis par chaque paramètre*

L'apprentissage de paramètres différents n'implique pas le même niveau de compétence linguistique. Par exemple, le registre vocal et l'intensité, dont les variations s'étendent sur des segments longs, demandent un niveau de compétence linguistique supérieur au paramètre " tonicité " dont le fonctionnement peut être envisagé au niveau de l'unité prosodique minimale. Ou encore, les variations communicatives du tempo et de la vitesse d'articulation présupposent que l'attention du locuteur n'est pas entièrement absorbée par ses difficultés d'encodage.

En conclusion, une analyse du potentiel sémantique de différents paramètres suprasegmentaux met en évidence une large proportion de valeurs communicatives liées soit à l'organisation du discours soit à la définition des rapports interpersonnels. Dans la mesure où notre objectif est de développer la compétence de communication des apprenants, une telle approche se révèle particulièrement fructueuse dans le plan de l'application pédagogique, à condition, toutefois, que les méthodes et les techniques utilisées aillent dans le sens d'un entraînement communicatif (nous nous proposons d'aborder ce problème dans un prochain article) et que, par ailleurs, dans l'ensemble de leur formation, les étudiants aient parallèlement l'occasion de pratiquer, au cours d'activités de communication authentiques, les systèmes qui ont fait l'objet d'un apprentissage.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BRAZIL, D. (1975). *Discourse Intonation*. Birmingham University. English Language Research (discourse analysis monographs n° 1).

CARTON, F. (1974). *Introduction à la phonétique du français*. Paris, Bordas.

CRYSTAL, D. (1975). *The English Tone of Voice. Essays in intonation, prosody and paralanguage*. London, Edward Arnold.

GALISSON, R. et COSTE, D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris, Hachette.

GOLDMAN EISLER (1973). *Psycholinguistics. Experiments in Spontaneous Speech*. London, Oxford University Press. (1re ed. 1968).

HALLIDAY, M.A.K. (1970). *A Course in Spoken English : Intonation*. London, Oxford University Press.

LEON, P. et MARTIN, Ph. (1971). « Linguistique appliquée et enseignement de l'intonation », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 3, pp. 36-45.

ROUSSEL, F. (1974). " The Modulation of Discursive Functions ". *Mélanges Pédagogiques*, C.R.A.P.E.L., Université de Nancy II.

SINCLAIR, J. McH and COULTHARD, R.M. (1975). *Towards an Analysis of Discourse. The English used by teachers and pupils*. London, Oxford University Press.